

LA PRÁCTICA DOCENTE: SUS CARACTERÍSTICAS Y COMPLEJIDAD

CANEDO ORTIZ TERESA DE J./FIGUEROA
RUBALCAVA ALMA ELENA
Universidad Autónoma de Aguascalientes

RESUMEN: El aprendizaje de los estudiantes es resultado de una diversidad de variables, pero el papel del profesor en el nivel de pregrado es trascendente. Este estudio se realiza en una Universidad pública en pregrado y explora cómo percibe y cómo se manifiesta la práctica docente de profesores con formación pedagógica tomando como eje la dimensión didáctica que se refiere a la importancia que los docentes le dan a la planeación, a la metodología que usan, en particular a las estrategias discursivas de desarrollo temático y discursivas de interacción, así como a la evaluación del aprendizaje. Se exploró también si los

profesores perciben que la formación pedagógica que han recibido ha influido en su práctica docente. La metodología incluyó una aproximación extensiva a través de un cuestionario, y una intensiva a través de siete estudios de caso de profesores de una Institución pública de Educación Superior. Aquí se presentan los resultados generales de ambas fases que muestran que la práctica docente es dinámica y compleja, en la que el profesor combina su método con estrategias discursivas temáticas y discursivas de interacción para fomentar el aprendizaje de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Educación superior – Docencia universitaria- Práctica docente – Profesores Didáctica.

Introducción

La práctica docente es un objeto de estudio complejo, “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los principales agentes implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje: maestro y alumno, así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que cada Institución y país delimitan respecto a la función del maestro” (Fierro, Fortoul y Rosas, 2000:21). El estudio de la enseñanza desde la perspectiva teórica del pensamiento del profesor, supone que enseñar no se reduce al aspecto didáctico o a lo que se realiza en clase, sino que el profesor reflexiona, analiza e interpreta aspectos

intelectuales y afectivos, propios y de sus estudiantes, y en función de ello, realiza su práctica docente, lo que la convierte en un objeto de estudio complejo, ya que incluye la interacción de diversas dimensiones: política, social, institucional, didáctica, interpersonal, personal y valoral, aunque para efecto de este estudio se enfocó en la dimensión didáctica.

El objetivo del estudio fue reconstruir y caracterizar la práctica docente de los profesores tomando como eje la dimensión didáctica, e identificar a partir de ello algunas orientaciones pedagógicas para facilitar futuras experiencias de formación docente que a su vez contribuyan en la calidad de la preparación de los estudiantes.

Contenido

Referentes teóricos

Cada Institución de Formación Superior tiene un proyecto educativo, en el caso de la uAA, se pretende el desarrollo profesional e integral de los educandos mediante una formación humanista, que sea crítico, reflexivo, y asuma de manera progresiva y responsable la dirección y control de su aprendizaje, siendo partícipe activo en la vida institucional, la academia, la cultura y la política, responsable de su entorno natural y social y con actitudes favorables hacia el trabajo colaborativo Considerando cada uno de estos rasgos, el estudiante tendrá que realizar acciones consecuentes, y el profesor estimularlos y orientarlos para “transitar de manera exitosa” en el proceso de formación. (uaa, 2006b:7-8).

Entre los rasgos del profesor están usar estrategias metodológicas que faciliten el aprendizaje, monitorear, retroalimentar dicho proceso y adaptar lo que enseña a los ritmos y necesidades de los estudiantes, además de favorecer el desarrollo de habilidades para el trabajo independiente, brindarles oportunidades para aprender fuera de la Institución, desarrollar en ellos una autoestima positiva. (uaa, 2006b: 9-10).

Considerando estos ideales, una Institución que forma a sus estudiantes, necesita fomentar las condiciones para que construyan conocimiento para lograr los objetivos educacionales. La enseñanza ocurre en contextos donde los estudiantes se enfrentan a problemas y situaciones reales, por lo que el profesor busca que el conocimiento sea significativo mediante el uso de diversas metodologías (Díaz Barriga, A.F. 2003) y estrategias discursivas de interacción y de desarrollo temático (García y Pineda, 2010)

que incluyen el intercambio de ideas entre el profesor y los estudiantes (Shulman, 2005a:21).

Goldrine y Rojas (2007) y Zabala (2008) coinciden en señalar que la práctica docente la constituyen tres elementos clave en interacción: alumnos-contenidos-docentes en espacios diversos, donde ocurre la organización de la actividad conjunta entre profesor y alumnos, a través del discurso y las acciones. El profesor construye su práctica docente en una etapa de planeación y en otra de ejecución o interacción. Para Coll y Solé (2002, citados por Carranza *et al.*, 2008:4) “la interactividad” constituye una de las ideas clave para entender la práctica docente y consiste en:

el despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica donde interactúa el triángulo interactivo que incluye en cada vértice al profesor, el alumno y el contenido donde la enseñanza se caracteriza por su inmediatez que en muchas ocasiones son difíciles de entender, de controlar y dirigir.

De acuerdo con Schoenfeld (1998, citado por Carranza *et al.*, 2008:5) “la planeación o el pensamiento didáctico del profesor, se actualiza constantemente durante la interacción con los propios contenidos, así como con los alumnos, a través de la exposición de temas, discusiones o debates”.

La práctica docente, alude a distintas dimensiones, las cuales pueden conectarse durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, a saber, la personal, la institucional, la interpersonal, la valoral, la social y la didáctica. La dimensión didáctica, en la cual se centra el estudio, hace referencia al rol del profesor como guía y mediador del contenido y los objetivos del curso con el fin de fomentar la construcción de aprendizajes con significado propio a partir de la organización y facilitación del acceso al conocimiento. (Fierro, Rosas, Fortoul, 2000:121).

La función del profesor en la dimensión didáctica es de “mediador” entre el proyecto educativo integrado como un programa de estudio y sus destinatarios. Desde esta óptica, se concibe al profesor como un partícipe “activo” de la enseñanza, no un simple “aplicador” de reglas y orientaciones, además se reconoce que tiene un papel activo que se refleja en tres etapas fundamentales: la preactiva, la de ejecución y la de evaluación.

Metodología

Se realizaron dos fases en el estudio. Una extensiva en la que se aplicó un cuestionario en línea a 311 profesores que habían tomado algún curso de formación pedagógica en el Departamento de Formación y Actualización Académica (dFAA) de la Universidad Autónoma de Aguascalientes entre los años 2008 al 2011, para obtener un panorama acerca de cómo perciben su práctica docente. Se realizó un análisis descriptivo y de correlación; y otra intensiva (Merriam, 1988) para explorar las características de la práctica docente a través de siete estudios de caso, de profesores de la institución. Las estrategias para la obtención de información fueron entrevistas al profesor al inicio a la mitad y al final de uno de su curso, entrevistas a algunos de sus estudiantes, observaciones de clase, audio-grabaciones de asesorías.

Resultados

Aproximación extensiva

El nivel de escolaridad fue 59% de maestría, 21% de licenciatura, 16% con doctorado y 4% con Especialidad o Diplomado. En cuanto a su dedicación, 42% de tiempo completo y 40% de asignatura, 13% de medio tiempo, y 5% de dedicación exclusiva. En cuanto a la antigüedad se obtuvo mayor respuesta de aquellos que tienen de uno a diez años en la institución.

La aplicación del cuestionario mostró resultados acerca de la percepción de la práctica docente en cuatro áreas: planeación, ejecución, evaluación de la enseñanza, y percepción sobre la formación recibida en el dFAA 93% de los profesores señalan que planean actividades significativas para que los estudiantes participen activamente y describen la importancia de hacerlo. (Resultados del cuestionario en línea aplicado a profesores).

Al ejecutar la enseñanza 89% de los profesores mencionan que incentivan la creatividad y habilidades comunicativas de los estudiantes, 95% ofrece asesoría individual o en equipo, 91% promueve el pensamiento crítico y reflexivo, 91% realiza actividades de aprendizaje relacionadas con la vida cotidiana y/o campo laboral de los estudiantes y 71% toma en cuenta su iniciativa y establece acuerdos con ellos para definir o redefinir ciertas actividades,(Resultados del cuestionario en línea aplicado a profesores).

En cuanto a la forma en que evalúan el aprendizaje, 63% promueve que analicen cómo aprenden; 82% comenta con sus estudiantes el resultado de su aprendizaje fomentando su autoestima y la definición de metas para mejorar.

Entre las estrategias de evaluación que los profesores dicen usar están el examen escrito con un 23%; las tareas y proyectos con un 22% y 21% respectivamente; y de manera menos frecuente, el portafolio, las listas de cotejo y los exámenes orales. Algunos mencionaron que además usan otras tales como exposiciones, casos prácticos, etc. (Resultados del cuestionario en línea aplicado a profesores).

Finalmente, 61% de los profesores considera que la formación pedagógica que ha recibido a través de los cursos impartidos por la Institución, le ha dado la oportunidad de reflexionar y mejorar algunos aspectos de su práctica docente para realizar metodologías de enseñanza; 38% menciona que le ha ayudado a reflexionar sobre su práctica docente y 1% respondió que la formación pedagógica recibida no le ha ayudado.

Se realizó un análisis de correlación en el que la variable “Los cursos de formación pedagógica que ha tomado el profesor le han permitido reflexionar y mejorar su práctica docente” tiene una correlación alta (.76) con el que los profesores ofrezcan asesoría individual o en equipo a los estudiantes que lo soliciten o necesiten; y también tiene una correlación moderada con el hecho de que el profesor promueva actividades que fomentan el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes (.64) y con el que los profesores planeen actividades que promuevan un aprendizaje más activo de los estudiantes (.60).

También se identificó una correlación alta (.76) entre tiempo de dedicación del profesor (asignatura, medio tiempo o tiempo completo) con el hecho de que el profesor promueva actividades que fomentan el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes. Aproximación intensiva.

Como producto de los estudios de caso, la práctica docente se percibe como en la Figura 1: multivariable y de interacciones diversas que colocan al profesor y al estudiante en un proceso complejo con múltiples intentos por acercarse a los ideales señalados en el MEI, pero llevados a cabo de la forma en que el ambos lo hacen posible a partir de determinadas intenciones, prácticas y contextos. Para efecto de este estudio se enfocó la

atención en el profesor. Como se aprecia, el desarrollo de la práctica docente cuenta con un referente pedagógico como el Modelo Educativo Institucional (Mei) de la UAA, desde el que los profesores adaptan su forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje, y así mismo analizan, seleccionan y regulan las acciones que suceden en torno a dichos procesos (Rodríguez, 1999:4; Rando y Menges, 1991). La práctica docente de los profesores que participaron en el estudio refleja varios indicadores deseables del Mei, lo que seguramente propicia que los estudiantes valoren la experiencia de aprendizaje en los cursos.

La Figura 1 refleja la forma en que se mostró la práctica docente de los profesores. Los dos momentos de la práctica docente se identifican en el extremo izquierdo: la planeación pensada, fomentando la participación del estudiante y la ejecución flexible y a la vez sistemática, atenta al manejo de contenidos, pero además a las necesidades de orientar y mantener de manera disciplinada el trabajo y participación de los estudiantes. En esta fase se preparan con un conocimiento del plan de estudios, la materia y los contenidos con algunos ejemplos, se da un tiempo para reflexionar acerca de lo que sucede y hasta de realizar mejoras que ayuden a llevar a cabo una intervención futura más adecuada. Como se aprecia, la base del triángulo es una parte imprescindible y el profesor la prepara en la fase de planeación. En la fase de ejecución, se da una dinamicidad que está ligada a la experiencia y preparación del profesor para atender una diversidad de aspectos. El profesor busca acercarse y establecer comunicación con el estudiante que se encuentra en el vértice superior del triángulo donde no sólo interviene el método en sí mismo, sino la forma de activar el método a través de estrategias discursivas de desarrollo temático y estrategias discursivas de interacción.

La Figura 1 también muestra en el extremo derecho superior los elementos clave del Mei que aparecen con mayor frecuencia. Para los profesores, el estudiante no debe ser pasivo o limitarse a escuchar exposiciones del profesor, requiere llevar a cabo otras actividades en forma independiente o en equipo, sea en forma presencial, mediante asesorías, mediante instrucciones en línea o a través del correo electrónico. La tarea del profesor es monitorear y dar seguimiento, siempre con cierto control y cuidado de la disciplina para que trabajen de manera adecuada. Además, los profesores esperan que el estudiante participe mediante un proceso de pensamiento reflexivo y crítico que le permita participar, interrogar.

Como se aprecia en la Figura 1, la práctica docente no es estática, el escenario en el que el profesor enseña y el estudiante aprende es diverso en cuanto al espacio físico, a las estrategias discursivas de desarrollo temático y de interacción, a los roles y actividades realizadas. El rol del profesor continuamente provoca una dinamicidad o activación del pensamiento del estudiante a través de diversas actividades cognitivas u observables que los introduzcan en la comprensión del tema. La práctica docente se guía tanto por la fase de planeación como por la de ejecución y evaluación.

Conclusiones

En los profesores con formación pedagógica se observa que sus concepciones y su práctica docente muestran signos de que se acercan a los rasgos deseables del profesor y la enseñanza y aprendizaje descritos en el MEI. La práctica docente de profesores con formación pedagógica “menos visible” se refleja en un triángulo interactivo que incluye al profesor, al estudiante y los contenidos, donde la conducción principal la realiza el docente para conectar al estudiante con los contenidos a través de estrategias discursivas de desarrollo temático, de estrategias discursivas de interacción y de acciones o actividades en torno a los métodos que use. Se trata de que el profesor a través de dichas estrategias *encuentre un camino* para acercarse al estudiante, lo cual requiere un esfuerzo intencionado y sistemático de planeación y ejecución.

Al combinar y navegar entre estrategias discursivas de desarrollo temático y estrategias discursivas de interacción como se muestra en la Figura 2, refleja cualidades de un profesor mediador, característica deseable en aquel que aspira a fomentar una docencia que busca el aprendizaje centrado en el estudiante.

Las estrategias discursivas de desarrollo temático implican para el profesor una preparación, organización de los contenidos y el uso de su experiencia para orientar hacia tema, usar preguntas para desarrollarlos (conceptuales), y dar ejemplos (vinculación de contenidos con la vida diaria).

En cuanto a las estrategias discursivas de interacción, suponen diálogo, monitoreo y reacción del profesor hacia los estudiantes y se identificaron principalmente: verificar la comprensión, facilitar el discurso (que el estudiante participe, realice comentarios y exprese sus inquietudes, aún cuando no siempre haya una aportación adecuada, a lo que el profesor reaccionará con actitud de aceptación y a la vez con la facultad de precisar

ideas o corregirlas cuando se requiera) e integrar al conectar ideas y/o al retomar la secuencia en el tema o la discusión.

No se trata solo de destacar la metodología en cuanto a técnicas, recursos didácticos y estrategias de evaluación como elemento de la práctica docente, sino la intencionalidad y “cómo el profesor la pone en marcha” para acercarse, desde su comprensión, convicción y contexto, a los rasgos deseables del profesor que plantea el Modelo Educativo Institucional. Casi todos los profesores valoraron la experiencia de formación pedagógica como una forma de reflexionar y realizar su PD con el fin de mejorar como docentes, pero es importante fortalecer el trabajo de equipo, independiente, el uso de recursos tecnológicos que complementen las clases presenciales, fomentar procesos de meta-cognición en los estudiantes y la estrategia de seguimiento mediante la asesoría individual o en equipo.

La experiencia que los profesores han tenido en los cursos relacionados con la formación para la docencia, les han permitido reflexionar, incorporar o modificar su práctica como docentes y abrir oportunidades de realizar algo distinto para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y estimular la motivación de los mismos y la propia.

Tablas y figuras

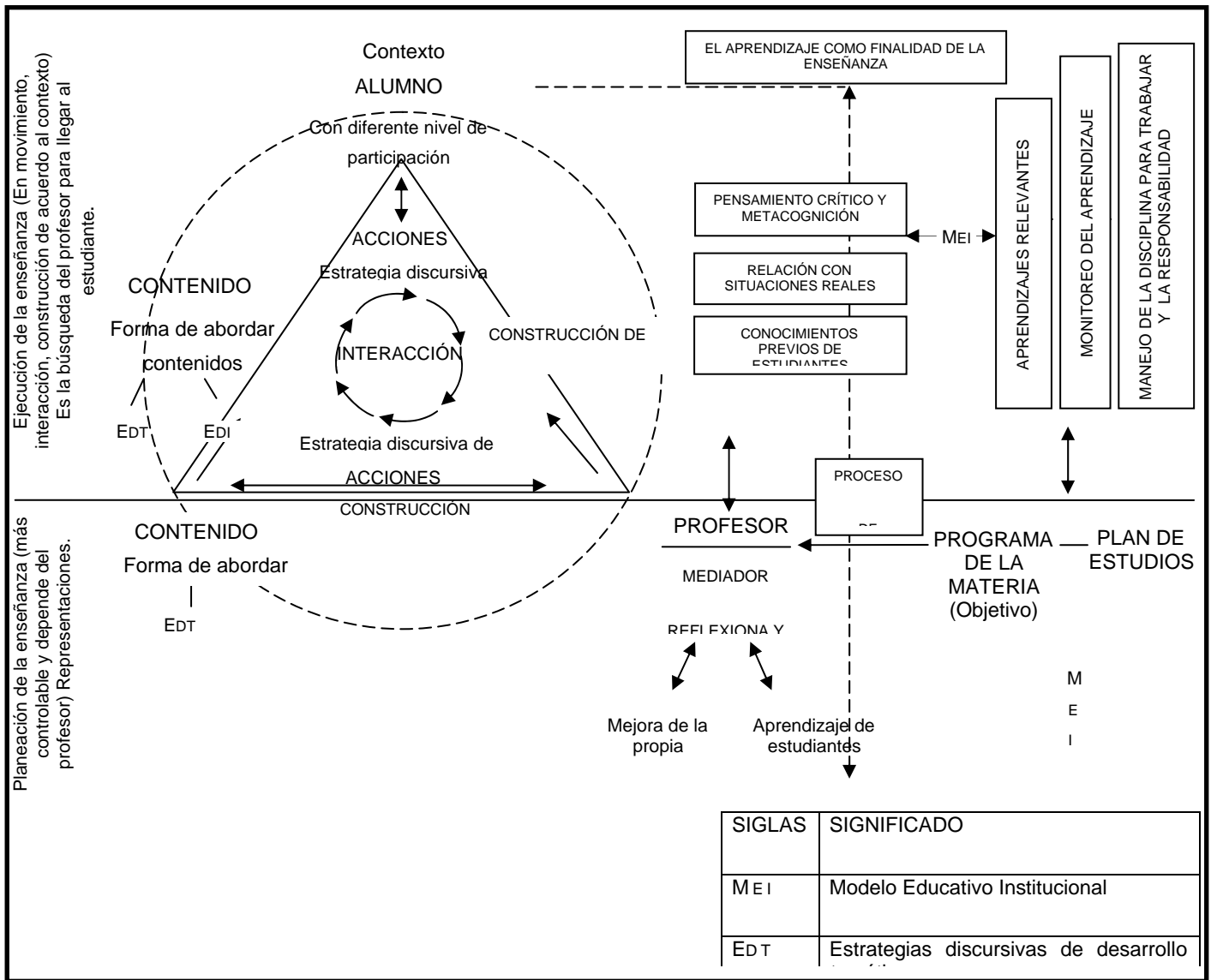


FIGURA 1: Práctica Docente (didáctica)

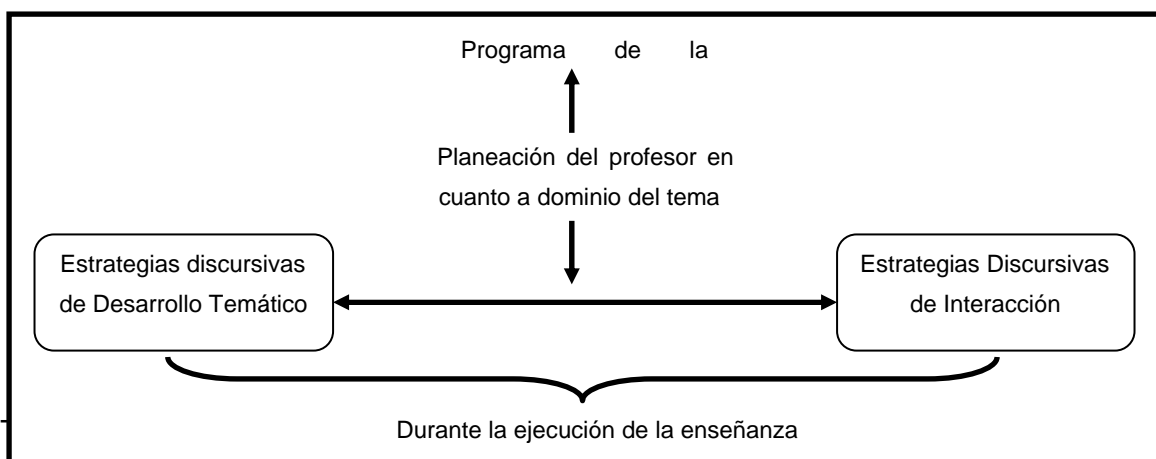


FIGURA 2: Estrategias discursivas de interacción.

Bibliografía

Carranza, García y Loredo (2008) Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. En Revista Electrónica de Investigación Educativa. Número especial. Recuperado de: [http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido.garcialoredocarranza.html].

Fierro, Fortoul y Rosas (2000) Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la investigación acción. Maestros y Enseñanza. México: Paidós.

García y Pineda (2010) La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Ene-Mar., 15. (44), 85-111.

Goldrine y Rojas (2007) Descripción de la práctica docente a través de la interactividad profesor-alumno. Estudios pedagógicos. v.33 n.2. p. 177-197.

Merriam (1988) Case study research in education. A qualitative approach. Londres: Jossey-Bass.

Serrano y Pons (2011) El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13 (1).

Shulman (2005a) Conocimiento y enseñanza. Fundamentos de una nueva reforma. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 9 (2), 1-30.

Shulman (1986b) Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. Educational Researcher. 15 (2), 4-14. doi: 10.3102/0013189X015002004

Suárez (s.f.). Teoría pedagógica, necesidades e impacto en el quehacer docente. (Una aproximación a la formación docente en Venezuela, desde el espacio

universitario). Recuperado de: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=9255].

Universidad Autónoma de Aguascalientes (2006b) Modelo Educativo Institucional. Correo Universitario Sexta Época, 16.